

Wirkung und Qualität des Politikunterrichts in Baden-Württemberg

Weißeno, Georg

Veröffentlichungsversion / Published Version
Sammelwerksbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Weißeno, G. (2021). Wirkung und Qualität des Politikunterrichts in Baden-Württemberg. In . S. Frech, R. Geyer, & M. Oberle (Hrsg.), *Europa in der politischen Bildung* (S. 117-140). Frankfurt am Main: Wochenschau Verlag. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-72214-4>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-SA Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Weitergabe unter gleichen Bedingungen) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-SA Licence (Attribution-NonCommercial-ShareAlike). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>

Georg Weißeno

Wirkung und Qualität des Politikunterrichts in Baden-Württemberg

„Eine empirische Wissenschaft vermag niemanden zu lehren, was er soll, sondern nur, was er kann und – unter Umständen – was er will.“ (Max Weber)

1. Anlass und Ziel der Untersuchung

Der Politikunterricht hat die Aufgabe, die Bildung zu politisch mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu ermöglichen. Das Bildungsziel Mündigkeit kann nur erreicht werden, wenn der Politikunterricht qualitativ ist und politische Kompetenz erworben wird. Hierzu ist es hilfreich zu wissen, welche unterstützenden Faktoren gegeben sein müssen, damit die erwünschten Bildungsfolgen bewirkt werden. Die normative Wertfrage „Wann ist eine Schülerin bzw. ein Schüler politisch mündig?“ kann eine Politikdidaktik als empirische Wissenschaft nicht beantworten. Möglich ist jedoch eine Antwort darauf, welches Niveau an Politikkompetenz eine Schülerin bzw. ein Schüler erreicht hat. Der Grad an Politikkompetenz kann auf allgemeiner Ebene als Grad an politischer Mündigkeit gelesen werden. Schwieriger gestaltet sich die Suche nach operationalisierbaren Indikatoren für guten und wirksamen Unterricht. Hier hat die politikdidaktische Forschung neue Wege beschritten, um zu belastbaren Ergebnissen zu kommen. Sie kann Daten für eine evidenzbasierte Praxis bereitstellen.

Hauptaufgabe des Politikunterrichts ist es, die Indikatoren für Unterrichtsqualität umzusetzen und Lernprozesse auszulösen, die das Verstehen politischer Situationen ermöglichen. Über entsprechende Kompetenzen müssen die Lehrkräfte ver-

fügen. Erfahrungsbasiert haben sie individuelle Vorstellungen von gutem Unterricht entwickelt. Meist liegen ihnen nur die eigenen Überzeugungen oder tradierte didaktische Erfahrungswerte der Ausbildung im Studienseminar zugrunde. **Nicht immer reichen sie aus, um kompetent handeln zu können.** Theoriebasiertes Unterrichten ist solchen normativen Vorstellungen **überlegen, wenn Theorien auf belastbaren empirischen Befunden** beruhen. Die Vorstellungen von wirksamem Unterricht können somit theoretisch fundiert und zugleich praktisch nutzbar sein.

Zunächst geht der Beitrag auf die in der Theorie entwickelten Indikatoren guten bzw. wirksamen Politikunterrichts nach dem Angebots-Nutzungs-Modell ein. Im Folgenden werden ausschließlich Ergebnisse zum Politikunterricht in Baden-Württemberg vorgestellt, die auf unterschiedlichen Tests von ca. 10.000 Schülerinnen und Schülern aller Schulformen in den vergangenen 15 Jahren beruhen. Es werden nur Studien einbezogen, die am Institut für Politikwissenschaft der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe entstanden sind. Der Beitrag stellt Ergebnisse zu Schülermerkmalen vor, nicht zu den fachlichen und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehrkräfte (Überblick hierzu in Weschenfelder 2014; Weißeno u. a. 2013). Im dritten Abschnitt werden die Wirkungen des Politikunterrichts für den Wissensaufbau dargelegt. Darauf folgt viertens die Beschreibung von individuellen Eingangsvoraussetzungen anhand der Indikatoren Mediationsprozesse und Lernaktivitäten. **Der fünfte Abschnitt stellt den Einfluss von Kontextfaktoren vor,** im sechsten wird auf Indikatoren der Unterrichtsqualität im engeren Sinne eingegangen. Diese Zusammenschau von Hinweisen **zur Unterrichtsqualität kann ein vorläufiges Bild von der Politikkompetenz bei den Schülerinnen und Schülern sowie von der Unterrichtsqualität in der Schülerperzeption zeichnen.** Ein kurzer Ausblick wird am Schluss formuliert.

2. Indikatoren wirksamen Politikunterrichts

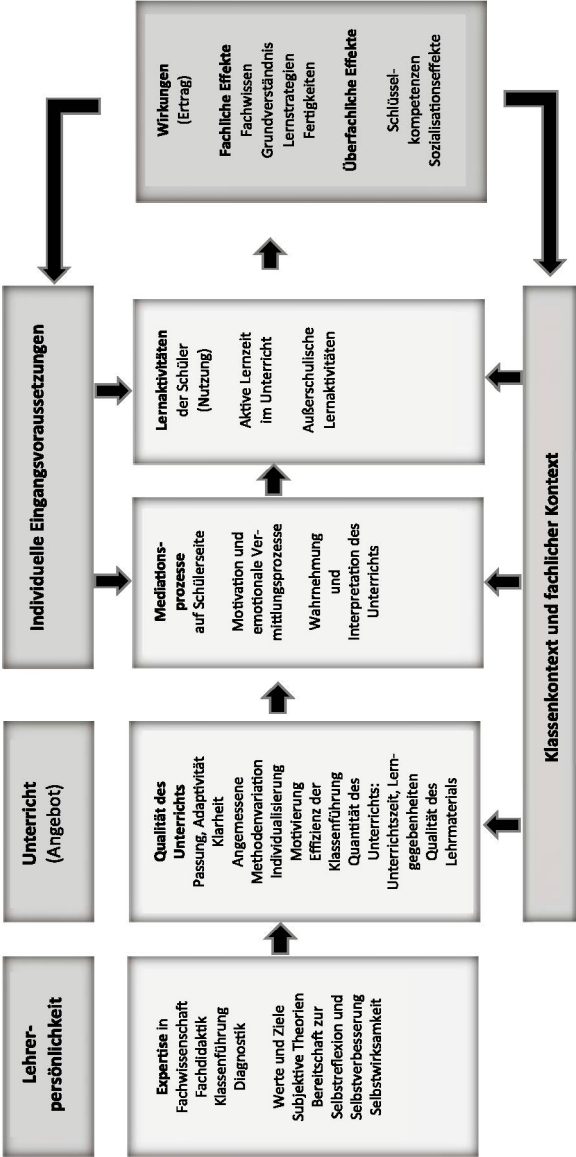
Ein umfassendes allgemeines Modell für eine Vielzahl von Indikatoren des Unterrichts hat Andreas Helmke (2003) vorgelegt. Es beinhaltet die Angebots- und Nutzungsaspekte von Unterricht. Zum einen sind dies Indikatoren der Unterrichtsqualität und zum anderen der Rahmenbedingungen. Der Ertrag (die Wirkung) des Politikunterrichts hängt von der Qualität des Angebots und den Rahmenbedingungen wie dem Klassenkontext oder den individuellen Eingangsvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler ab. Maßstab hierbei ist, dass der Politikunterricht als Angebot die Schülerinnen und Schüler zu eigenständigen Lernaktivitäten anregt. Denn der Wissensaufbau bzw. die Nutzung des Angebots vollzieht sich bei jeder Schülerin und jedem Schüler anders. Zum einen hängt dies davon ab, ob das Angebot des Politikunterrichts das Denken herausfordert und unterstützt, was nicht immer gegeben ist, und zum anderen davon, ob die Lernfreude und Lernmotivation bei der Nutzung, also die emotionale und motivationale Ebene, angesprochen sind.

Das Modell von Helmke (Abb. 1, S. 120) zeigt die Wirkungszusammenhänge, die zu fortlaufender Veränderung der Wissensstrukturen und mentalen Repräsentationen beim Lernen führen.

Im Folgenden werden vier Aspekte des Modells aufgegriffen: (1.) die Wirkung auf die fachliche Kompetenz, (2.) die Motivation als Mediationsprozess und die Lernstrategien als Lernaktivität, (3.) die Kontextfaktoren sowie (4.) die Qualität des Unterrichts.

1. Der Politikunterricht als Angebot hat viele beabsichtigte und nicht-intendierte Wirkungen. Es geht allgemein im Unterricht um die „zu erwerbenden Kompetenzen, die in modernen Gesellschaften für eine befriedigende Lebensführung in persönlicher und wirtschaftlicher Hinsicht sowie für die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben notwendig sind“ (OECD, zit.

Abb. 1: Angebots-Nutzungs-Modell der Wirkungsweise des Unterrichts



Quelle: Eigene Darstellung nach Helmke 2003: 42

nach Helmke 2003, 27). Für die Fragestellungen der Politikdidaktik sind die fachlichen Kompetenzen zentral, dazu zählen insbesondere das Fachwissen sowie die politische Argumentations- und Urteilskompetenz. Bildungsprozesse bauen auf inhaltlichem Vorwissen auf und dienen dem intelligenten Wissensaufbau. Darunter versteht Helmke in Anlehnung an Franz E. Weinert ein wohlorganisiertes, disziplinär und lebenspraktisch vernetztes System von nutzbaren Kenntnissen und metakognitiven Kompetenzen.

Neue Informationen werden als Ergebnisse des Lernens im Gedächtnis behalten. Damit verbunden ist eine Veränderung des Verhaltenspotentials einer Person. Es kommt dabei auf die konstruktive Eigentätigkeit des Lernenden an. Der Korpus für das schulbezogene politische Wissen ist im Modell der Politikkompetenz konkret beschrieben und dem systematischen Wissensaufbau in den drei Bildungsetappen zugeordnet (Weißeno u. a. 2010; Detjen u. a. 2012). **Mit 30 Fachkonzepten und ihren weiteren 220 Fachbegriffen kann das bis zum Abitur zu erwerbende Wissen beschrieben und vermittelt werden. Dies ist in der von den länderspezifischen Stundentafeln vorgegebenen Lernzeit und für alle Unterrichtsthemen möglich. Es ist das einzige theoretische Kompetenzmodell, das bisher vorliegt und in der systematischen Forschung genutzt wird. Das Konstrukt Politikkompetenz lässt sich von den kognitiven Grundfähigkeiten und der fluiden Intelligenz unterscheiden.**

2. Die Nutzung und damit die Wirkung des Politikunterrichts wird zum einen von den individuellen Eingangsvoraussetzungen von Schülerinnen und Schülern beeinflusst. Schülerinnen und Schüler haben das Bedürfnis, Kompetenz, Selbstbestimmung und soziale Eingebundenheit zu erleben. Unterrichtliche Mediationsprozesse führen zu motiviertem Lernen und der Bereitschaft zu höheren Lernanstrengungen. Motivation und Emotion sind wichtige Indikatoren, wichtige Voraussetzungen für den Wissensaufbau. Sie sind gekoppelt an den Schwierigkeitsgrad der Lernanforderungen. Das Interesse am

Schulfach und das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit im Fach sind entscheidend für die Motivation. Folgt man der **weiten Kompetenzdefinition, so sind diese Kompetenzen der Dimension Einstellung und Motivation (Detjen u. a. 2012) zuzuordnen.**

Interesse als motivationales Konstrukt ist die Neigung einer Person, sich wiederholt und aus eigenem Antrieb mit einem Gegenstand aus dem Unterricht zu beschäftigen. Interesse ist ein psychologischer Zustand, der mit positiven Emotionen verknüpft ist. **Das Interesse am Schulfach – hier Politik – gilt als** motivationales Merkmal einer Person, d. h. es ist eine relativ stabile Präferenz und Ausdruck einer besonderen Beziehung eines Lernenden zu einem schulischen Gegenstand. Schulbezogenes Fachinteresse ist vom politischen Interesse, das sich auf politische Ereignisse allgemein bezieht, zu unterscheiden. Unter dem Selbstkonzept (der Selbstwirksamkeit) werden Einschätzungen und Bewertungen einer Person über sich selbst, ihre Eigenschaften und Fähigkeiten verstanden. Insbesondere **die fachspezifischen Fähigkeitseinschätzungen erweisen sich als** günstig für die Lernleistung in einem Schulfach.

Für den Lernerfolg sind des Weiteren eine Reihe von **Lernaktivitäten hilfreich. Hierzu zählen oberflächen- und tiefenstrategische Lernstrategien.** Das Verständnis von Politik bildet sich im Laufe der Schulzeit heraus und manifestiert sich in den wissenschaftsbezogenen Überzeugungen. Die Erreichbarkeit von Leistungen im Politikunterricht bedarf der Unterstützung durch das Einüben in wissenschaftliche Herangehensweisen **und die kritische Reflexion über Wissenschaft.** Die wissenschaftsbezogenen Überzeugungen wirken sich indirekt über die Lernstrategien auf das Wissen aus. Sie sind unterschiedlich elaboriert, die Lernstrategien ebenfalls.

Schülerinnen und Schüler benötigen Strategien der Verarbeitung politischer Informationen. Lernstrategien sind als epistemologisch einzustufen. Die Lernstrategien des Wiederholens **und Memorierens zählen zum oberflächenstrategischen Vorge-**

hen. Die Strategie des Elaborierens dient dazu, das neue in bestehendes Wissen zu integrieren. Schülerinnen und Schüler konstruieren mit Material, Kontext und Vorwissen neue Bedeutungsstrukturen. Man kann es als tiefenstrategisches Lernen bezeichnen. Kontrollstrategien sind ebenfalls tiefenstrategisch und beziehen sich auf die Beobachtung, Planung und Steuerung der eigenen kognitiven Prozesse. Lernstrategien und Überzeugungen sind Filter für die Informationsverarbeitung.

3. Die vorgefundenen Kontextfaktoren beeinflussen zum anderen das Lernergebnis. Die Wirkung des Unterrichts hängt nicht nur von der Qualität des Angebots, sondern auch von den Rahmenbedingungen ab. Der kulturelle und der schulische Kontext sowie die unterrichteten Klassen in ihren Eingangsvoraussetzungen und ihrer Zusammensetzung sind wichtige Indikatoren.

4. Die Bestimmung von Indikatoren für qualitätsvollen Politikunterricht kann sich an den theoretischen Modellen aus der Lernpsychologie orientieren. Mareike Kunter und Ulrich Trautwein (2013) unterscheiden kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung und effiziente Klassenführung. Andreas Gold (2015) fügt noch das Erkennen und Bewerten von Lernfortschritten (Diagnose) als vierte Dimension hinzu. Diese drei bzw. vier Dimensionen werden zu den Tiefenstrukturen des Unterrichts gezählt. Empirisch belegt ist, dass die Tiefenstrukturen **das Lernen deutlich stärker beeinflussen als die Sichtstrukturen.** Zu den Sichtstrukturen zählen die Organisationsformen des Unterrichts, die Unterrichtsmethoden, die Sozialformen etc. Sie sind leicht zu beobachten, aber allein nicht lernwirksam. Für den Lernfortschritt ist die Qualität der Tiefenstrukturen von entscheidender Bedeutung. Die Unterrichtsmethoden **als Sichtstrukturen haben kaum eigene Effekte.** Lernwirksam werden sie erst in Verbindung mit adäquaten Tiefenstrukturen (Kunter/Ewald 2016, 14). Zur Unterrichtsqualität zählt des Weiteren die fachlich-didaktische Qualität des Lehrmaterials.

Die Lernangebote des Politikunterrichts können in unterschiedlicher Weise genutzt werden. Im Folgenden werden die Ergebnisse zum schulbezogenen politischen Wissen berichtet, **um einen vorläufigen Eindruck von der Qualität des Angebots zu erhalten.**

3. Wirkungen des Politikunterrichts für den Wissensaufbau

In der Erwartung der Gesellschaft ist Hauptaufgabe von Unterricht, auch des Politikunterrichts, der kontinuierliche Wissensaufbau. Die Wirkung des Politikunterrichts kann mit Leistungstests empirisch untersucht werden. Der Wissensaufbau bei den Lernenden erfolgt durch die strukturierte Veränderung bereits vorhandener Wissensrepräsentationen als Folge einer gelungenen Informationsverarbeitung. Die Informationen müssen dabei interpretiert und ihre Bedeutung erzeugt werden. **Informationsverarbeitung erfolgt nicht als Begriffsvermittlung bzw. Begriffslernen, wie es Politikdidaktiker behauptet haben** (u.a. Henkenborg 2012; Sander 2011).

Eine unterstützende Qualität des Politikunterrichts trägt zum Wissensaufbau bei. „Nichts gelernt wird übrigens nur dann, wenn ein Verhalten sichtbar folgenlos bleibt oder wenn die Verhaltenskonsequenzen keiner ersichtlichen Systematik folgen, also nicht kontingent sind“ (Gold 2015, 31). Es gibt mithin qualitätsvollen und schlechten Politikunterricht. Auf der Basis empirischer Befunde ist die Qualität des Unterrichts deshalb auch vor dem Hintergrund des Wissensaufbaus einzuschätzen, wenn auch manche Schülerin bzw. mancher Schüler trotz schlechten Unterrichts selbst etwas lernt. Guter Unterricht fordert zum Denken heraus und unterstützt die Lernprozesse. Die vorzustellenden Studien basieren auf der detaillierten Beschreibung der Standards des zugrundeliegenden Modells des Fachwissens (Weißeno u.a. 2010). Sie sind deshalb nicht nach zufälligen individuellen Definitionen der Testentwickler

realisiert worden. Die erste systematische Studie zur Europäischen Union (Eck/Weißenö 2009; Weißenö/Eck 2013) zeigt einen Wissenszuwachs durch die Unterrichtsintervention. Für den in der pädagogischen Diskussion betonten Mehrwert des Selbstlernens mit *WebQuests* kann keine empirische Evidenz gefunden werden. **Differenziertere Ergebnisse bringt eine weitere Interventionsstudie zur Europäischen Union (Landwehr 2017).** In der Versuchsgruppe führt konzeptueller Wissensaufbau mit den nach den Fachkonzepten konstruierten Unterrichtsmaterialien zu einem mittleren Wissenszuwachs, während herkömmlicher Unterricht mit dem Schulbuch einen kleinen Zuwachs bringt. Eine Blankogruppe erhält im Untersuchungszeitraum **zwar Politikunterricht, aber nicht zum Thema EU. Sie lernt nichts dazu. Wenig überzeugend ist, dass sich etwa 50 Prozent der Unterschiede im Posttestwissen auf Individualebene durch das Vorwissen erklären lassen.**

Die Wirksamkeit des Politikunterrichts mit einer gleichfalls theoriegeleitet erarbeiteten Unterrichtsreihe ist auch für die Primarstufe nachgewiesen worden (Weißenö u. a. 2019b). Die Ergebnisse des längsschnittlichen Modells ergeben, dass sich die Kompetenzen wiederum im mittleren Bereich positiv verändern. Es gibt also wie in anderen Fachdidaktiken Hinweise für die Überlegenheit theoriegeleiteten Politikunterrichts, hier nach dem Modell der Politikkompetenz (Detjen u. a. 2012).

Für die erste Querschnittstudie zum politischen System der Bundesrepublik Deutschland (Goll u. a. 2010) wurde ein Wissenstest zum politischen System der Bundesrepublik Deutschland (POWIS-Studie) entwickelt. Darin hat die allgemeine **Sprachfähigkeit in Deutsch einen starken positiven Effekt auf die Leistung im Wissenstest, die geringere Sprachfähigkeit einen entsprechend negativen.** Eine weitere Studie (Hahn-Laudenberg 2017) mit zwei Messzeitpunkten am Anfang und Ende **eines Schulhalbjahres zeigt differenziertere Ergebnisse. Es ist die unterdurchschnittliche Sprachkompetenz, die sich negativ auf den Erfolg im Wissenstest auswirkt, während eine überdurch-**

schnittliche Sprachkompetenz keinen eigenen signifikanten Beitrag zur Vorhersage leistet. Sie erhebt zusätzlich zum Wissenstest die Wissensstrukturen mit *Concept Maps*. Die vergleichende Betrachtung der Modalnetze aus Pretest und Posttest macht typische Wissensveränderungen sichtbar. Bei den semantischen Maßen, die die Vorstellungen zu den Fachkonzepten erfassen, **zeigen sich erwartungsgemäß Effekte des Wissenszuwachses**. Die Zusammenhänge zum politischen Wissenstest sind gegeben und zeigen übereinstimmende Strukturen.

Der vorliegende POWIS-Wissenstest wird in einer Reihe weiterer Studien kontinuierlich erweitert und verbessert. Es kommen schwerere Items hinzu. Zusätzlich werden Tests für die berufsbildende und gymnasiale Oberstufe entwickelt (Weißeno u. a. 2015; Weißeno u. a. 2019a; Grobshäuser/Weißeno 2020; Weißeno/Weißeno 2020). Validiert wurden die Testinstrumente inzwischen durch erwartbare Zusammenhänge zu den Noten in Deutsch, Mathematik, Gemeinschaftskunde sowie zu den kognitiven Grundfähigkeiten in der Grundschule und der **Sekundarstufe I sowie der fluiden Intelligenz in der Sekundarstufe II**. Hinsichtlich des Geschlechts verfügen Mädchen und Jungen im Durchschnitt annähernd über den gleichen Wissensstand. Über alle Studien hinweg sind die Ergebnisse hierzu aber inkonsistent.

Die Ergebnisse zu den Hintergrundvariablen sind in allen **Studien ähnlich und markieren Defizite des Politikunterrichts. Der kulturelle Einfluss des Elternhauses auf das Lernergebnis** ist auf allen Ebenen sehr hoch. Es gelingt nicht ihn auszugleichen. Der Migrationshintergrund hat einen konstant negativen **Effekt** (Eck/Weißeno 2009; Goll u. a. 2010; Götzmann 2015; Weißeno u. a. 2015; Weißeno u. a. 2019a; Landwehr 2017; Hahn-Laudenberg 2017). Schülerinnen und Schüler aus türkisch und italienisch sprechenden Familien schneiden mit schlechteren Testleistungen ab, Schülerinnen und Schüler mit einer osteuropäischen Sprache aber nicht (Goll u. a. 2010).

Einen Weg zum Ausgleich dieser strukturellen Benachteiligungen und zur Verbesserung des Lernertrags zeigen die Inter-

ventionsstudien zur EU auf (Landwehr 2017; Weißeno u. a. 2019b). Hier sind die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund im Posttest aufgrund der systematischen Anwendung der Fachsprache nicht mehr benachteiligt. Die Nutzung des Modells schulischen (nicht allgemeinen) politischen Fachwissens in den Unterrichtsmaterialien und Lernaufgaben fördert den Wissensaufbau. Er ist dann immer weniger von den Zufälligkeiten des politischen Alltagswissens aus dem Elternhaus oder den Medien abhängig. Ein Politikunterricht, der systematisch am schulischen politischen Wissen ausgerichtet ist, **führt offenbar zu intelligenterem Wissensaufbau als ein Unterricht, in dem politisches Alltagswissen ausgetauscht wird.** Außerdem schneiden Mädchen in den Posttests besser ab als Jungen.

Wie eine theoriegeleitete Planung (*design based*) konkret aussehen kann, ist in der Literatur mehrfach beispielhaft dargestellt und erläutert worden (Breit/Weißeno 2008; Breit/Weißeno 2013; Breit/Weißeno 2015; Weißeno/Landwehr 2014). **Umgesetzt wird sie in der Praxis offenbar bisher nicht.**

Inzwischen liegen mit den POWIS-Items auch Trendanalysen zur Wirkung des Politikunterrichts in Baden-Württemberg vor. Anhand von drei Studien, die zwischen 2008 und 2016 in Baden-Württemberg eingesetzt worden sind, wird überprüft, ob es eine Veränderung im Fachwissensniveau nach fast einem Jahrzehnt gibt (Weißeno 2019). Die Entwicklung wird anhand gleicher Items (Ankeritems) aus drei Studien bestimmt und mit einem Trendmodell der Item-Response-Theorie überprüft. Im Ergebnis zeigt die Trendanalyse, dass das Niveau des politischen **Wissens anders als in PISA-Fächern leicht, aber nicht signifikant** zurückgegangen ist. Trotz des kompetenzorientierten Bildungsplans zeigen sich bisher keine Verbesserungen im Politikunterricht.

In der Politikdidaktik werden vor allem Tests zum konzeptuellen Wissen eingesetzt. Inzwischen gibt es aber auch erste belastbare Untersuchungen zur politischen Urteilskompetenz, die

auf der Basis von schulischem politischen Fachwissen (Manzel/Weißeno 2017) erhoben wird und deshalb zu den fachlichen Kompetenzen zählt. Urteile unterscheiden sich dann von Meinungen bzw. Überzeugungen. Hierzu liegt eine Studie für die gymnasiale Oberstufe in Baden-Württemberg vor, die die Komplexität der Urteile mit sechs Essays untersucht (Weißeno/Weißeno 2021). **Auf der Basis einer mehrstufigen Kodierung des Urteilstests** sind Urteilsstufen als voneinander abhängig angenommen. Eine höhere Stufe erfordert die Lösung aller vorangegangenen Aufgaben. Allerdings erreicht bereits ein erheblicher Anteil der Schülerinnen und Schüler nicht einmal die niedrigste Stufe, d. h. sie stellen nur unbegründete Behauptungen auf oder keinen Bezug zur Aufgabenstellung her. Nach dieser Studie wird die politische Urteilsfähigkeit bis zum Abitur nicht erreicht. Meinungsgirlanden stellen kein sachlich begründetes Urteil dar.

Die Ergebnisse für die Grundschule sind vergleichbar. Anke Götzmann (2015) befragte Schülerinnen und Schüler der Klassenstufen 1 und 4. **Schülerinnen und Schüler der Klasse 4 verfügen erwartungsgemäß über ein signifikant höheres Wissen.** Das Verbalisieren eigener konzeptueller Vorstellungen fällt den Grundschülerinnen und Grundschülern schwerer als das Beantworten geschlossener Fragen. Für die weiteren Bildungsetappen konnte Monika Oberle (2012) zeigen, dass Schülerinnen und Schüler der Oberstufe erwartungsgemäß über mehr Kenntnisse zur EU verfügen als Schülerinnen und Schüler der Realschule. Allerdings wissen Oberstufenschülerinnen und -schüler an Berufsschulen weniger als am Gymnasium (Weißeno 2019c). Die positive Nachricht ist, dass das Fachwissen in den drei Bildungsetappen bis zum Abitur zunimmt.

Eine aktive Informationsverarbeitung erfordert eine metakognitive Steuerung, um das Lernen ertragreich zu gestalten. Das Denken der Schülerinnen und Schüler über ihr eigenes Lernen **wird über die Theorien zur Metakognition beschreibbar.** Die metakognitiven Strategien zum Textverstehen hängen zwar po-

sitiv mit dem politischen Fachwissen zusammen. Wer weiß, wie an politische Texte heranzugehen ist, um sie zu verstehen, verfügt tendenziell über mehr Wissen. Allerdings sind die Zusammenhänge nur moderat bis gering (Weißeno u. a. 2019c). Die Mädchen weisen in allen Klassenstufen deutlich bessere metakognitive Strategien auf, schneiden beim politischen Wissen allerdings schlechter ab als ihre Mitschüler. Obwohl nach Tiefenstrategien gefragt wurde, dürfte es den Schülerinnen und Schülern nach den Ergebnissen vermutlich eher schwerfallen, die Informationen aus mehreren Texten gedanklich beim Argumentieren zu verbinden. Die Performanz beim Textverstehen ist wenig überzeugend. Fraglich ist, ob dies mit der Angebots- oder Nachfrageseite zu erklären ist.

Die Untersuchungen der Wirkungen des Politikunterrichts **und der sie beeinflussenden Hintergrundvariablen geben erste Hinweise auf Qualitätsprobleme**. Sie zeigen aber auch einen Weg auf, wie sich die Lernraten in der Praxis verbessern lassen. Systematische Wissensvermittlung durch theoriegeleitete Planung sowie Durchführung des Unterrichts stärkt das Kompetenzerleben und führt zu mehr inhaltlichem Wissen. Als Indikatoren, die den Wissensaufbau zusätzlich fördern oder einschränken, wirken die im Folgenden darzustellenden individuellen Eingangsvoraussetzungen.

4. Individuelle Eingangsvoraussetzungen

Die Nutzung des Unterrichts kann zu motiviertem Lernen und zu höheren fachbezogenen Leistungsemotionen führen. Das **fachspezifische Selbstkonzept hat dabei einen hohen positiven Effekt auf das schulische politische Wissen, das Fachinteresse einen geringen**. Das allgemeine politische Interesse zeigt kaum **Effekte (Weißeno/Landwehr 2015a)**. Schülerinnen und Schüler, die sich stärker für das Fach interessieren und ihre Fähigkeiten im Fach besser einschätzen, verfügen auch über mehr Wissen (Weißeno/Eck 2013). In der Grundschule ist das fachspe-

zifische Selbstkonzept noch nicht so stark ausgeprägt wie in den beiden anderen Bildungsetappen (Weißeno/Götzmann 2016; Götzmann/Weißeno 2019). Das Interesse an den Themen des Schulfaches Politik hat in der Oberstufe den erwarteten geringen Effekt auf das schulische Fachwissen (Weißeno/Schmidt 2019d). Der Ertrag des Unterrichts ist höher, wenn es gelingt, das Kompetenzerleben rechtzeitig und kontinuierlich positiv zu anzuregen. Von Bedeutung ist, dass die Schülerinnen und Schüler die Nutzung des Lernangebots im Fach als persönlich wichtig empfinden. Mit fachbezogenem Interesse lernt es sich leichter und vor allem effektiver.

Die ernüchternden Ergebnisse zu den wissenschaftstheoretischen Überzeugungen können darauf hindeuten, dass die intuitiven Theorien der Lernenden am Ende der Sekundarstufe I kaum Antworten darauf geben, welche Fragen in der Politik gestellt und mit welchen Verfahren sie beantwortet werden können. Die Skala Rechtfertigung des Wissens hat nur einen kleinen Effekt auf die Kontrollstrategie und einen mittleren auf die Memorierstrategie des Lernens. Es gibt keinen signifikanten indirekten Effekt der Skala Rechtfertigung des Wissens auf die Lernraten (Weißeno u. a. 2019e). Insgesamt lassen sich kaum stabile und theoretisch sinnvoll interpretierbare Muster identifizieren. Tentativ ist davon auszugehen, dass die im Unterricht entwickelten politikwissenschaftsbezogenen Überzeugungen kaum das Lernverhalten beeinflussen.

Die Memorierstrategie des Lernens hat den erwartbaren kleinen negativen Effekt auf das schulische Wissen. Der mittlere Effekt der Kontrollstrategie zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler ihre Lernprozesse aktiv durch Beobachtung und Planung steuern wollen. Wie schon Georg Weißeno und Barbara Landwehr (2017) aufgezeigt haben, hat die tiefenstrategische Elaborationsstrategie des Verstehens und Begreifens von neuem Wissen gleichwohl nicht den wünschenswerten Effekt auf das Wissen. Die Ergebnisse zu den Lernstrategien deuten darauf hin, dass sie im Angebot des Politikunterrichts nicht angemess-

sen angesprochen werden. Möglicherweise sind sie für die Nutzung des Politikunterrichts aus Sicht der Schülerinnen und Schüler nicht nötig. Sie setzen überwiegend das oberflächenspezifische Memorieren ein, was offenbar ausreicht. Dies kann auf eine geringe Nachhaltigkeit des Lernens hindeuten. Eine tentative Interpretation mit Blick auf die Qualität wäre dann, dass der Politikunterricht zu wenig Nachdenken fordert.

Neben den Eingangsvoraussetzungen beeinflussen auch die Kontextfaktoren den Wissenserwerb. Auf die Rahmenbedingungen des Unterrichts geht der folgende Abschnitt ein.

5. Die Kontextfaktoren des Politikunterrichts

Kontextfaktoren sind eine Reihe von relativ theoriearm konzipierten unabhängigen und abhängigen Variablen wie die Schulklasse, das Elternhaus, das Elterninteresse, das Schulsystem, das Geschlecht oder der Migrationshintergrund. Sie können sowohl die Unterrichtsgestaltung als auch den Wissensaufbau der Schülerinnen und Schüler beeinflussen.

Aus Mehrebenenanalysen ist bekannt, dass die Klassengröße entgegen alltagstheoretischer Annahmen keinen eigenen Effekt auf die Lernraten aufweist. Der Wissensstand scheint nicht von der Klassengröße beeinflusst zu sein (Goll u. a. 2010). In einer Studie in der 9. Klasse Realschule (Weißeno u. a. 2017) zeigt sich, dass nur 0,3 Prozent der Gesamtvarianz der Leistung auf Unterschiede zwischen Klassen zurückgeführt werden können. Eigentlich erwartbare Unterschiede zwischen Klassen wirken sich nicht auf die mittlere Lernleistung der Klassen aus. Die Zusammensetzung der Klasse hingegen beeinflusst die Lernraten. Eine hohe Zahl von Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ergibt auf der Klassenebene einen zusätzlichen negativen Effekt (Goll u. a. 2010; Weißeno/Eck 2013; Landwehr 2017; Hahn-Laudenberg 2017). Sprachliche Defizite scheinen sich kumulativ auf die Testleistung in Politik auszuwirken.

Die Klassenzusammensetzung hat durch die sozialen Vergleiche eine Auswirkung auf die Leistung. Dieser Zusammenhang wird als „*Big-Fish-Little-Pond-Effekt*“ **diskutiert, der die Abhängigkeit des schulischen Selbstkonzepts vom Leistungsniveau der jeweiligen Bezugsgruppe ausdrückt.** In einer leistungsstarken Klasse ist eine Schülerin bzw. ein Schüler mit Mitschülerinnen und -schülern konfrontiert, die höhere Fähigkeiten aufweisen. Ist dieselbe Schülerin bzw. derselbe Schüler dagegen in einer leistungsschwächeren Klasse oder Schule, nehmen die Gelegenheiten zu Abwärtsvergleichen zu, was wiederum mit höheren selbst eingeschätzten Fähigkeiten einhergeht. Auch für **das fachbezogene Interesse gelten diese Bezugsgruppeneffekte.**

Der erwartete Effekt der individuellen Leistung auf das fachspezifische Selbstkonzept zeigt sich unter Kontrolle der Schulnote deutlich. Ein *pond-Effekt* unter Kontrolle der Leistung ist hingegen nicht darstellbar. Der soziale Vergleichsaspekt fehlt. Leistungsstarke Klassen, hier gemessen über den Wissensschnitt, weisen in Politik kein höheres Wissen aus. Auch das Fachinteresse lässt sich nicht auf die Wirkung von leistungsstarken oder -schwachen Klassen auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler zurückführen (Weißeno/Eck 2013). Dies kann als ein weiterer Hinweis darauf gelesen werden, dass im Politikunterricht über Politik auf der Ebene des Alltags- oder Medienwissens diskutiert wird. Auf schwächere Schülerinnen und Schüler hat es **dann aber eher keinen positiven Ausstrahlungseffekt.** Im Politikunterricht scheint insgesamt zu wenig systematisches Wissen aufgebaut zu werden. Politik wird als weniger „schwierig“ empfunden.

Das Elterninteresse am Politikunterricht kann ein Kontextfaktor des Unterrichts sein. Das von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommene Elterninteresse an der Leistung hängt kaum interpretierbar mit dem leistungsbezogenen Selbstkonzept zusammen (Weißeno/Landwehr 2016). Der Zusammenhang zwischen Elterninteresse und Leistung ist entgegen der Erwartung negativ. Wenn die Eltern dem politischen Ler-

nen einen höheren Stellenwert zuschreiben, könnten sich vielleicht die Leistungen verbessern und das Bild eines ernst zu nehmenden Fachs entstehen.

Die Selektivität des Schulsystems zeigt sich für die Schulstufen und -formen. Das Vorwissen und der Wissenszuwachs von **Gymnasiastinnen und Gymnasiasten sind signifikant größer als** von Realschülerinnen und Realschülern (Oberle 2012; Eck/Weißeno 2013; Landwehr 2017). Oberstufenschülerinnen und -schüler an berufsbildenden Schulen wissen weniger als Gymnasiastinnen bzw. Gymnasiasten (Weißeno u. a. 2019c).

6. Unterrichtsqualität im engeren Sinne

Aufgabe der Lehrkräfte ist es, die unterrichtlichen Lernmöglichkeiten ihrer Schülerinnen und Schüler zu maximieren. Gut geplanter und vorbereiteter Politikunterricht führt zu den drei Hauptfaktoren bzw. Tiefenstrukturen der Unterrichtsqualität. Qualitätsvoller Unterricht unterstützt den Konzeptaufbau durch das Auslösen mentaler Aktivitäten. Die kognitive Aktivierung ist deshalb die bedeutsamste leistungsrelevante Qualitätsdimension. Das Qualitätsmerkmal der konstruktiven Unterstützung **betrifft das Ausmaß, in dem die Lehrkräfte Schülerinnen und Schülern bei (Verständnis-)Schwierigkeiten helfen und die Lernprozesse begleiten.** Eine positive Beziehungskultur zwischen den Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern ist ein weiteres Qualitätsmerkmal. Schließlich kommt es noch auf die Klassenführung an, d. h. nutzt der Unterricht die Lernzeit ohne Störungen und Disziplinprobleme optimal?

Die Beziehungen zwischen den drei Faktoren untereinander zeigen empirisch für den Politikunterricht zunächst die erwartbaren **signifikanten positiven Zusammenhänge.** In einer Studie mit Gymnasiastinnen und Gymnasiasten in Klasse 10 (Weißeno/Landwehr 2015b) zeigt sich lediglich ein positiver Effekt der kognitiven Aktivierung auf das schulbezogene politische Wissen. In einer weiteren Studie mit Realschülerinnen und Re-

alschülern (Weißeno u. a. 2017) zeigen sich hingegen keine Effekte der drei Tiefenstrukturen auf das Wissen. Der Politikunterricht in der Realschule scheint nicht lernförderlich zu sein. Eine aktuelle Studie für die gymnasiale Oberstufe ergibt für acht Skalen zu den drei Tiefenstrukturen nur einen schwachen **Effekt für die Skala offenes Unterrichtsklima (Weißeno/Grobshäuser 2021)**. Ebenfalls ein ernüchterndes Ergebnis. Es gibt also bisher keinen eindeutigen Hinweis darauf, dass der Politikunterricht in Baden-Württemberg lernförderlich ist. Die Tiefenstrukturen des Unterrichts entfalten wie schon die tiefenstrategischen Lernstrategien möglicherweise keine prädiktive Wirkung.

Eine Studie zum Sachunterricht mit theoriegeleitet konstruierten Unterrichtsmaterialien zeigt einen Effekt kooperativen Lernens als Sichtstruktur. Sie hat bei vorhandener Tiefenstruktur in den Materialien, die die kognitive Aktivierung anregen, **den erwartbaren geringen Effekt auf das Wissen und stärkt zudem moderat das fachspezifische Selbstkonzept (Götzmann/Weißeno 2019)**. Der Zugang zu politischem Wissen wird mit kooperativem Lernen bei vorhandener Tiefenstruktur unterstützt.

Schulbücher könnten eine Vermittlungsinstanz für eine evidenzbasierte, die theoretischen und empirischen Ergebnisse reflektierende Praxis sein. Sie können zur Unterrichtsqualität beitragen, weil viele Lehrkräfte sie zur Erleichterung der Unterrichtsvorbereitung nutzen. Mit der Genehmigung durch die Kultusministerien verbindet sich bei den Lehrkräften die Erwartung, dass sie die Kompetenzorientierung des Curriculums angewandt haben. Für die Nutzung sind Strategien zur Textarbeit zentral, weil sie zum tieferen Verstehen führen können.

Für einen systematischen Wissensaufbau können die 250 **Fachbegriffe des Modells der Politikkompetenz genutzt werden**. Daran gemessen bewegt sich die Dichte der genannten Fachbegriffe zwischen 0,25 und 0,5 Prozent, die Häufigkeit der in verschiedenen Anwendungssituationen genannten Fachbegriffe

(Mehrfachnennungen möglich) zwischen 2,1 und 3,4 Prozent. Die Materialien und Lernaufgaben der zwischen 2008 und 2018 erschienenen sechs Schulbücher sind vom fachlichen **Ertrag zu gering, weil die Fachbegriffe nicht vernetzend ausgebreitet** und somit fachlich systematische Informationen nicht hinreichend genutzt werden (Weißeno 2013; Götzmann/Weißeno 2020). Dadurch sind die Schulbücher zu leicht und kognitiv nicht aktivierend. Mit der Fachsprache Politik kann mehr geschehen. Bedenklich ist die hohe Zahl an nicht und ganz selten **genannten Fachbegriffen. Der Konzeptaufbau ist nachhaltig** erst erfolgreich, wenn es viele Anwendungssituationen für das jeweilige zu erwerbende Fachvokabular gibt.

Der ernüchternde Befund in der Zusammenschau der referierten Ergebnisse ist, dass der Politikunterricht in Baden-Württemberg ein Qualitätsproblem zu haben scheint. Seine Wirkung ist begrenzt. Wenn man nach Tiefenstrategien fragt, sind sie zwar bekannt, aber nicht relevant für den Wissensaufbau. Der Politikunterricht fordert möglicherweise zu wenig zum Verstehen, Nachdenken, Problemlösen und Bewältigen neuer Aufgaben heraus. Ergebnisse zum Unterricht in anderen Fächern fallen deutlich besser und konsistenter aus. Erst wenn sich die Lehrkräfte mit einem nationalen Standard vergleichen können, wird der Unterricht meist besser.

7. Ausblick

Der Politikunterricht hat die Aufgabe, die Politikkompetenz zu fördern und dadurch die Bildung zu politisch mündigen Bürgerinnen und Bürgern zu ermöglichen. Lernende bilden sich an Inhalten. Bildung an Inhalten bedeutet insbesondere Zunahme an Wissen. Wissen wird aber kaum nachgefragt, wenn das Angebot des Politikunterrichts neue Informationen nicht adäquat präsentiert. Da das Unterrichtsgeschehen immer multikriterial ist, bedeutet Bildung auch die Stärkung motivationaler und emotionaler Indikatoren. Der Erfolg des Politikunterrichts in

Baden-Württemberg scheint aber nicht durchschlagend zu sein. Es gelingt seit Jahren nicht, die **Kontextfaktoren des Politikunterrichts zu beeinflussen**. Bildungspolitisch wird dies gewünscht.

Die vorliegenden Ergebnisse der Forschung sind noch vorläufig und in ein breiteres Forschungskonzept einzubetten. Sie machen aber bereits auf mögliche Ursachen der Qualitätsprobleme aufmerksam. Die Neuausrichtung der Bildungspolitik bereitet vielen Lehrkräften Schwierigkeiten, weil sie dafür weder an der Universität noch an den Studienseminaren ausgebildet sind. Die Kenntnis statistischer Methoden und der Ergebnisse politikdidaktischer Forschung ist bis heute erst an wenigen Universitätsstandorten ein Teil in der Ausbildung von Politiklehrkräften. Die Daten aus der empirischen Forschung **haben noch keinen Einfluss auf die praktische Ausbildung im Studienseminar**. Fachleiterinnen und Fachleiter reflektieren mit ihren Referendarinnen und Referendaren den erlebten Unterricht nicht vor dem Hintergrund empirischer Daten und der ihnen zugrundeliegenden Theorien.

Wer wie bisher nur *window dressing* betreibt, weicht vor der Realität aus. Alle sind aufgefordert, von der Kultur des Wegschauens zu einer Kultur des Hinschauens auf der Basis von Daten zu kommen. Die bildungstheoretische Politikdidaktik blendet in ihren Diskursen die unterrichtliche Realität meist aus. Wissenschaftspolitische und philosophische Debatten gehen an der Wirklichkeit vorbei. Was sein soll, ist nicht.

Die Kenntnis der obigen Forschungsergebnisse ermöglicht den (angehenden) Lehrkräften, Konsequenzen zu ziehen und ihren Unterricht weiter zu entwickeln. Der Beitrag zeigt, dass schon sehr viele belastbare Daten für eine evidenzbasierte Praxis politischer Bildung vorliegen. Wege der Verbesserung des Unterrichts sind erforscht. Veränderungswissen liegt vor. Bislang ist dies in der Praxis des Unterrichts und der Studienseminare **nicht recht sichtbar**. Die Hoffnung ist, dass konsequente Rückmeldungen aus der systematischen Forschung Verände-

rungsprozesse auslösen. Zu warnen ist aber vor der Vorstellung, die Kompetenzorientierung würde kurzfristig zur Qualitätsverbesserung beitragen (Köller 2019). Veränderungen benötigen viel Zeit. An den empirischen Daten geht zukünftig kein Weg vorbei.

Literatur

- Breit, G./Weißenberg, G. (2008): Von der traditionellen Aufgabekultur im Politikunterricht zu kompetenzorientierten Lernaufgaben. In: Weißenberg, G. (Hg.): **Politikkompetenz: was Unterricht zu leisten hat**. Bonn, S. 402-419. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-55207-9> [20.11.2020].
- Breit, G./Weißenberg, G. (2013): Entwicklung von Urteilsaufgaben im kompetenzorientierten Politikunterricht. In: Frech, S./Richter, D. (Hg.): **Politische Kompetenzen fördern**. Schwalbach/Ts., S. 145-163. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-56103> [20.11.2020].
- Breit, G./Weißenberg, G. (2015): **Kompetenzorientierter Politikunterricht – in neun Schritten vom Modell zur Unterrichtsplanung**. In: Frech, S./Richter, D. (Hg.): **Politikunterricht professionell planen**. Schwalbach/Ts., S. 167-187. URN: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/67621> [20.11.2020].
- Detjen, J./Massing, P./Richter, D./Weißenberg, G. (2012): **Politikkompetenz – ein Modell**. Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-00785-0 [20.11.2020].
- Eck, V./Weißenberg, G. (2009): **Political knowledge of 14- to 15-year-old students – Results of the TEESAEC intervention study in Germany**. In: Eck, V./Weißenberg, G. (Eds.): **Teaching European Citizens**. Münster, S. 19-30. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssaoar-68573-6> [20.11.2020].
- Götzmann, A. (2015): **Entwicklung politischen Wissens in der Grundschule**. Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-09116-3 [20.11.2020].
- Götzmann, A./Weißenberg, G. (2019): **Kooperatives Lernen, fachbezogenes Selbstkonzept und politisches Wissen im Sachunterricht der Grundschule**. In: Weißenberg, G. (Hg.): **Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze**. Wiesbaden, S. 111-134. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27896-0_9 [20.11.2020].
- Gold, Andreas (2015): **Guter Unterricht. Was wir wirklich darüber wissen**. Göttingen.
- Goll, T./Richter, D./Weißenberg, G./Eck, V. (2010): **Politisches Wissen von Schüler/-innen mit und ohne Migrationshintergrund (POWIS-Studie)**. In: Weißenberg, G. (Hg.): **Bürgerrolle heute. Migrationshintergrund und politisches Lernen**. Bonn, S. 21-48. URN: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/53461> [20.11.2020].
- Grobshäuser, N./Weißenberg, G. (2020). **Does political participation in adolescence promote knowledge acquisition and active citizenship?** In: **Education, Citizenship and Social Justice**, Volume 15, Issue 3, S. 1-15. doi: 10.1177/1746197919900153 [20.11.2020].
- Hahn-Laudenberg, K. (2017): **Konzepte von Demokratie bei Schülerinnen und Schülern. Erfassung von Veränderungen politischen Wissens mit Concept-Maps**. Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-18392-9 [20.11.2020].
- Helmke, A. (2003): **Unterrichtsqualität: Erfassung, Bewertung, Verbesserung**. Velber.

- Henkenborg, P. (2012): Unterrichtsleitbilder und Philosophien der politischen Bildung. In: Juchler, Ingo (Hg.): Unterrichtsleitbilder in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 47-58.
- Köller, O. (2018): Kompetenzorientierung und Lehrerprofessionalisierung – Ein mühsames Geschäft. In: Manzel, S./Oberle, M. (Hg.): Kompetenzorientierung. Potenziale zur Professionalisierung der Politischen Bildung. Wiesbaden, S. 57-70. doi: 10.1007/978-3-658-16889-6 [20.11.2020].
- Kunter, M./Trautwein, U. (2013): Psychologie des Unterrichts. Paderborn.
- Kunter, M./Ewald, S. (2016): Bedingungen und Effekte von Unterricht: Aktuelle Forschungsperspektiven aus der pädagogischen Psychologie. In: McElvany, N./Bos, W./Holtappels, H. G./Gebauer, M. M./Schwabe, F. (Hg.): Bedingungen und Effekte guten Unterrichts. Münster, S. 9-31.
- Landwehr, B. (2017): Partizipation, Wissen und Motivation im Politikunterricht. Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-16507-9_9 [20.11.2020].
- Manzel, S./Weißenö, G. (2017): Modell der politischen Urteilsfähigkeit – eine Dimension der Politikkompetenz. In: Oberle, M./Weißenö, G. (Hg.): Politikwissenschaft und Politikdidaktik. Wiesbaden, S. 59-86. doi: 10.1007/978-3-658-07246-9_5 [20.11.2020].
- Oberle, M. (2012): Politisches Wissen über die Europäische Union. Wiesbaden.
- Sander, W. (2011): Konzepte und Kategorien in der politischen Bildung. In: Goll, T. (Hg.): Politikdidaktische Basis- und Fachkonzepte. Schwalbach/Ts., S. 32-43.
- Weißenö, G. (2013) Fachsprache in Schulbüchern für Politik/Sozialkunde: eine empirische Studie. In: Massing, P./Weißenö, G. (Hg.): Demokratischer Verfassungsstaat und Politische Bildung. Schwalbach/Ts., S. 151-170. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-61027-5> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Eck, V. (2013): Wissen, Selbstkonzept und Fachinteresse. Ergebnisse einer Interventionsstudie zur Politikkompetenz. Münster.
- Weißenö, G./Landwehr, B. (2014): Vermittlung konzeptuellen Wissens über die Europäische Union – ein Unterrichtsbeispiel. In: Frech, S./Kalb, J./Templ, K.-U. (Hg.): Europa in der Schule. Schwalbach/Ts., S. 77-89. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-68674-5> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Landwehr, B. (2015a): Konfliktfähigkeit, Selbstkonzept und Interesse im Politikunterricht. In: Petrik, A. (Hg.): Formate fachdidaktischer Forschung in der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 79-88. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-68535-6> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Landwehr, B. (2015b): Effektiver Unterricht über die Europäische Union – Ergebnisse einer Studie zur Schülerperzeption von Politikunterricht. In: Oberle, M. (Hg.): Die Europäische Union erfolgreich vermitteln. Wiesbaden, S. 99-109. doi: 10.1007/978-3-658-06817-2_7 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Landwehr, B. (2016): Effekte des Elterninteresses und der Motivation auf die Leistung im Politikunterricht. In: Goll, T./Oberle, M./Rappenglück, S. (Hg.): Herausforderung Migration. Perspektiven der politischen Bildung. Schwalbach/Ts., S. 135-142. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-62939-2> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Landwehr, B. (2017): Lernmotivation und Lernstrategien als Schüler voraussetzungen für den Erwerb politischen Wissens – Ergebnisse einer Studie. In: Engartner, T./Krisanthan, B. (Hg.): Politische und ökonomische Bil-

- dung, Integration oder Separation.** Schwalbach/Ts., S. 137-147. URN: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/63092> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Götmann, A. (2020): Empirische Analysen zur politischen Fachsprache in Schulbüchern – ein Trendbericht. In: Juchler, I. (Hg.): **Politik und Sprache. Handlungsfelder der politischen Bildung.** Wiesbaden, S. 139-153. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-658-30305-1_11 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Grobshäuser, N. (2021): Unterrichtsqualität des Politikunterrichts in der gymnasialen Oberstufe. In: Deichmann, C./Partezke, M. (Hg.): **Demokratie im Stresstest.** Wiesbaden (im Druck).
- Weißenö, G./Weschenfelder, E./Landwehr, B. (2015): Motivation, Systemvertrauen und Leistungsfähigkeit von Schülerinnen und Schülern im Politikunterricht. In: **Weißenö, G./Schelle, C. (Hg.): Empirische Forschung in gesellschaftswissenschaftlichen Fachdidaktiken.** Schwalbach/Ts., S. 53-66. doi: 10.1007/978-3-658-06191-3_4 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Götmann, A./Weißenö, S. (2016): Politisches Wissen und fachspezifisches Selbstkonzept von Grundschüler/-innen. In: **Transfer Forschung – Schule, Heft 2/2016, S. 162-172.** URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-65865-1> [20.11.2020].
- Weißenö, G., Schmidt, A./Landwehr, B. (2019a): Zusammenhänge wissenschaftsbezogener Überzeugungen und Lernstrategien mit politischem Wissen.** In: Weißenö, G. (Hg.): **Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze.** Wiesbaden, S. 151-171. doi: 10.1007/978-3-658-27896-0_10 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Weißenö, S./Götmann, A. (2019b): Theoriebildung und Messen politischer Kompetenz in der Didaktik des Sachunterrichts. In: Giest, H./Gläser, E./Hartinger, A. (Hg.): **Methodologien der Forschungen zur Didaktik des Sachunterrichts.** Bad Heilbrunn, S. 67-91. URN: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/68141> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Grobshäuser, N./Schmidt, A. (2019c): Metakognitive Strategien beim Textverstehen und ihre Bedeutung für das politische Fachwissen in allgemeinbildenden und beruflichen Schulen. In: **Weißenö, G. (Hg.): Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze.** Wiesbaden, S. 89-109. doi: 10.1007/978-3-658-27896-0_7 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Schmidt, A. (2019d): Fachinteresse, Selbstwirksamkeit, Partizipationsbereitschaft und politisches Wissen von Oberstufenschüler/-innen. In: **Weißenö, G. (Hg.): Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze.** Wiesbaden, S. 195-211. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27896-0_12 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Schmidt, A./Landwehr, B. (2019e): Zusammenhänge wissenschaftsbezogener Überzeugungen und Lernstrategien mit politischem Wissen.** In: Weißenö, G. (Hg.): **Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze.** Wiesbaden, S. 151-171. doi: https://doi.org/10.1007/978-3-658-27896-0_10 [20.11.2020].
- Weißenö, G./Richter, D./Massing, P./Detjen, J. (2013): Politikkompetenz kurzgefasst – zur Arbeit mit dem Kompetenzmodell. In: **Frech, S./Richter, D. (Hg.): Politische Kompetenzen fördern.** Schwalbach/Ts., S. 246-276. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-56124-3> [20.11.2020].
- Weißenö, G./Detjen, J./Juchler, I./Massing, P./Richter, D. (2010). **Konzepte der Politik – ein Kompetenzmodell.** Schwalbach/Ts. URN: <https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/53462> [20.11.2020].

- Weißeno, G./Köhle, N./Schmidt, A./Weißeno, S./Landwehr, B. (2017): Sind die Lernumgebungen im Politikunterricht lernförderlich? Eine Studie zu den Tiefenstrukturen. In: Mittnik, P. (Hg.): Empirische Einsichten in der politischen Bildung. Innsbruck, S. 9-21. URN: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ss0ar-62226-4> [20.11.2020].
- Weißeno, S. (2019): Trendanalyse politisches Fachwissen: Wie haben sich die Kompetenzen zwischen 2008 und 2016 entwickelt? In: Weißeno, G. (Hg.): Politik lernen. Studien und theoretische Ansätze. Wiesbaden, S. 75-88. doi: 10.1007/978-3-658-27896-0_6 [20.11.2020].
- Weisseno, S./Weisseno, G. (2021): Political judgement competency among upper secondary-school pupils. Citizenship Teaching and Learning, Volume 16, Issue 1. doi: (angenommen).
- Weschenfelder, E. (2014): Professionelle Kompetenz von Politiklehrkräften. Eine Studie zu Wissen und Überzeugungen. Wiesbaden. doi: 10.1007/978-3-658-04193-9 [20.11.2020].